

## СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**И.А. ЗЕЛЕНЕВ**, научный  
сотрудник  
**С.В. ТУМАНОВ**, профессор  
Институт комплексных  
исследований образования  
МГУ им. М.В. Ломоносова

### Об оценке качества преподавания в вузе в контексте восприятия студентами своих преподавателей (опыт социологического исследования)

*Эмпирическая основа статьи – материалы проведенного Институт комплексных исследований образования МГУ им. М.В. Ломоносова социологического опроса студентов одного из факультетов университета. Восприятие преподавателей студентами рассматривается с учетом влияния на него экономических и символических факторов идентичности. Предлагается вариант содержательной интерпретации оценок студентами своих преподавателей.*

Ключевые слова: социальная категоризация, Другие, соответствие стандартам идентичности, амбивалентность, учебный процесс, валидность оценок.

ФГОС рекомендует использовать для совершенствования качества учебного процесса социологические инструменты [1, 2]. Между тем правомерен вопрос: в какой степени организаторы учебного процесса в своей работе могут опираться на оценки, которые получают преподаватели в ходе социологического опроса студентов? Насколько можно доверять таким оценкам? То, что мнение студентов (как одной из основных сторон учебного процесса), степень их удовлетворенности, возникающие запросы и предложения должны учитываться, – это бесспорно! Хотя бы потому, что в системе рыночных отношений качество образования рассматривается с позиции его соответствия требованиям потребителя, то есть учащихся, работодателей и пр. Но где гарантия, что фаворитами в таких опросах станут настоящие, компетентные профессионалы, а не «добрые» или балагуры – те, кто умеет нравиться студентам отнюдь не педагогическим мастерством? Обращение к социально-психологическим аспектам межличностного восприятия, учет особенностей категоризации социального окружения («других») могут помочь верифицировать

результаты упомянутых социологических опросов.

Современные исследования в этой области показывают, что простое деление «других» на «своих» и «чужих» очень часто не дает адекватной картины реальных взаимоотношений. Так, М. Скарабис, Р. Шульце и Б. Шеффер, рассматривая влияние экономических и символических факторов идентичности на формирование отношения к чужим группам, доказывают возможность появления не только негативных/позитивных чувств к другим, но и (при одновременном совпадении с одними стандартами идентичности и расхождении с другими) возникновения различной степени амбивалентности [3]. В концепции Шефера и Шлёдера «...ценностные суждения, выведенные из общепризнанных принципов, являются стандартами идентичности. Они характеризуют относящиеся к главным ценностям человека ситуационно специфические мерки мышления, суждения и поведения, которые определяют идентичность» [4, с. 32]. Стандарты идентичности, проясняющие идеальное значение ценностей, здесь называются *идеально-символическими*; стандарты идентичности, проясняющие матери-

альное значение ценностей, называются *материально-экономическими*.

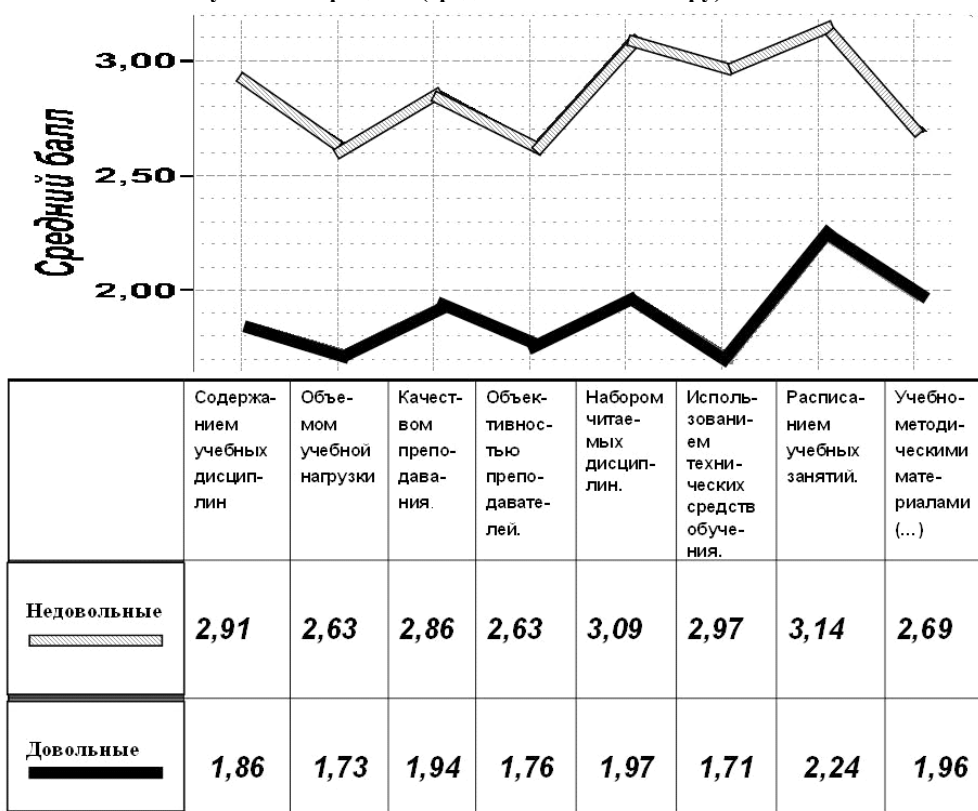
Эти теоретические положения, принятые в качестве методологических принципов, позволили по-новому оценить некоторые результаты исследований, посвященных качеству образования, проведенных *Институтом комплексных исследований образования МГУ им. М.В. Ломоносова*. Еще в 1986–1987 гг. сотрудниками Лаборатории исследования проблем воспитания студенческой молодежи был проведен социологический опрос «Лекция глазами студента», впоследствии удостоенный золотой медали ВДНХ [5]. В дальнейшем подобно-

го рода опросы в университете были продолжены.

Несколько лет назад Институт комплексных исследований образования МГУ им. М.В. Ломоносова провел социологический опрос на одном из факультетов. На тот момент положение на нем можно было охарактеризовать как напряженное. Часть студентов шла на обострение ситуации, публично заявляя о своей неудовлетворенности качеством преподавания и работой администрации. Большинство, напротив, были удовлетворены объемом и качеством получаемых на факультете знаний и выражали поддержку администрации.

Диаграмма 1

Профили кластеров по удовлетворенности различными сторонами учебного процесса (средний балл по кластеру)<sup>1</sup>



<sup>1</sup> В анкете шкала ответов на данный вопрос построена так, что чем выше балл, тем меньше удовлетворенность.

Несмотря на публичность происходящего, «отсеять» и разделить «довольных» и «недовольных» студентов явными вопросами анкеты не представлялось возможным по разным причинам. С помощью процедуры иерархического кластерного анализа ответов респондентов удалось четко разделить выборку на две части.

В анкете, в частности, предлагалось ответить на вопрос: «*Насколько Вы удовлетворены следующими сторонами учебного процесса?*». Респондент оценивал **отдельно каждый из пунктов**: 1) *содержание учебных дисциплин*; 2) *объем учебной нагрузки*; 3) *качество преподавания*; 4) *объективность преподавателей*; 5) *набор читаемых дисциплин*; 6) *использование технических средств обучения*; 7) *расписание учебных занятий*; 8) *учебно-методические материалы (учебники, программы курсов), используемые преподавателями*. Средние баллы ответов на анализируемый блок вопросов представлены в профилях кластеров на *диаграмме 1*.

Обращает на себя внимание подобие друг другу двух полученных профилей. Такой результат может представлять интерес для организаторов учебного процесса безотносительно к основной задаче описываемого исследования. Обе анализируемые нами группы студентов находятся в одной и той же учебной среде. Они по-разному оценивают эту среду, но видят одно и то же реальное соотношение различных ее компонентов. Поэтому у обоих кластеров выстраивается похожая иерархия неудовлетворенности конкретными сторонами учебного процесса (небольшое исключение – *«использование технических средств обучения»*). Иными словами, «пики» на профилях – прямая подсказка, что именно нуждается в улучшении на факультете.

О продуктивности разделения на два полученных кластера свидетельствовало и

то, что их представители значимо различались по ответам на ряд ключевых вопросов анкеты. Для последующей интерпретации мотивов учащихся имеет смысл рассмотреть выявленную разницу в ответах на следующие вопросы.

Так, среди «довольных» существенно чаще, чем среди «недовольных», высказывалось одобрение *«общественной, внеучебной жизни на факультете»*<sup>2</sup> (31,3% и 19,7% соответственно). И наоборот, в кластере «недовольных» **в 2 раза чаще**, чем среди «довольных», давалась негативная оценка *«качеству образования, уходу с факультета хороших преподавателей»* (64,1% и 30,2% соответственно), *«организации учебного процесса»* (38,3% и 19,1% соответственно). Примерно 60% «недовольных» студентов (против 35% «довольных») выразили мнение, что на факультете есть группа «привилегированных» студентов (*диаграмма 2*).

Кроме того, была выявлена значимая линейная корреляция между принадлежностью респондента к кластеру (**положительная** для «довольных» и **отрицательная** для «недовольных») с его мнением о том, *«достаточно ли тех знаний, которые он приобретает во время обучения на факультете, для того чтобы стать востребованным специалистом»* (на *диаграмме 3* представлено процентное распределение ответов, иллюстрирующее корреляцию).

Описанный ниже этап обработки данных проведен специально для данной публикации. По соображениям профессиональной этики персонификация полученных результатов отсутствует, поскольку они имеют отношение к преподавателям, продолжающим работать на факультете.

В одном из вопросов анкеты предлагалось написать фамилии преподавателей факультета, которым доверяли и которые пользовались авторитетом у студентов. Рес-

<sup>2</sup> Вообще, складывалось впечатление, что «Довольных» студентов больше беспокоили проблемы наподобие следующей, высказанной в открытом ответе респондента: «Нужно организовать возможность парковки возле здания факультета».

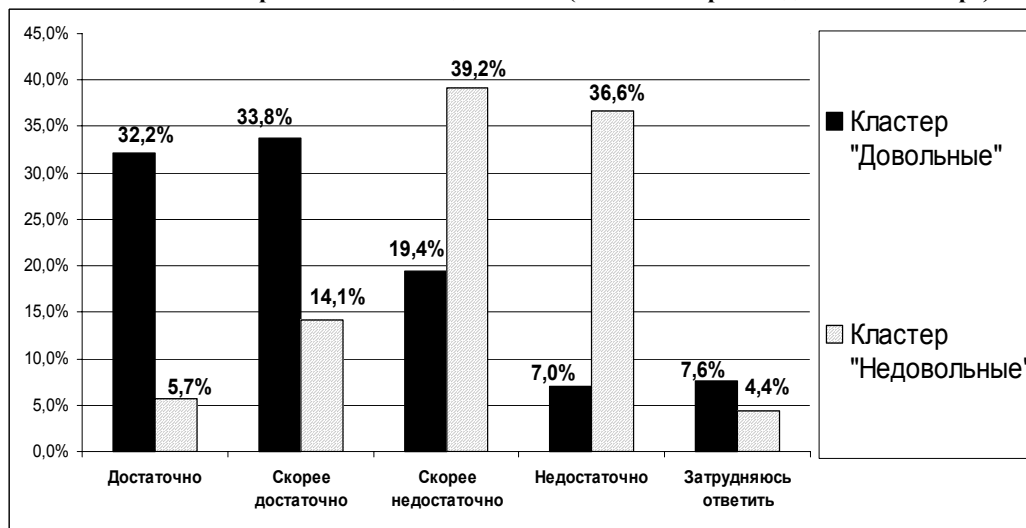
Диаграмма 2

Ответы студентов на ряд ключевых вопросов анкеты  
(% от числа респондентов в кластере)



Диаграмма 3

Мнение студентов о достаточности знаний, получаемых на факультете, для того чтобы стать востребованным специалистом (% от числа респондентов в кластере)

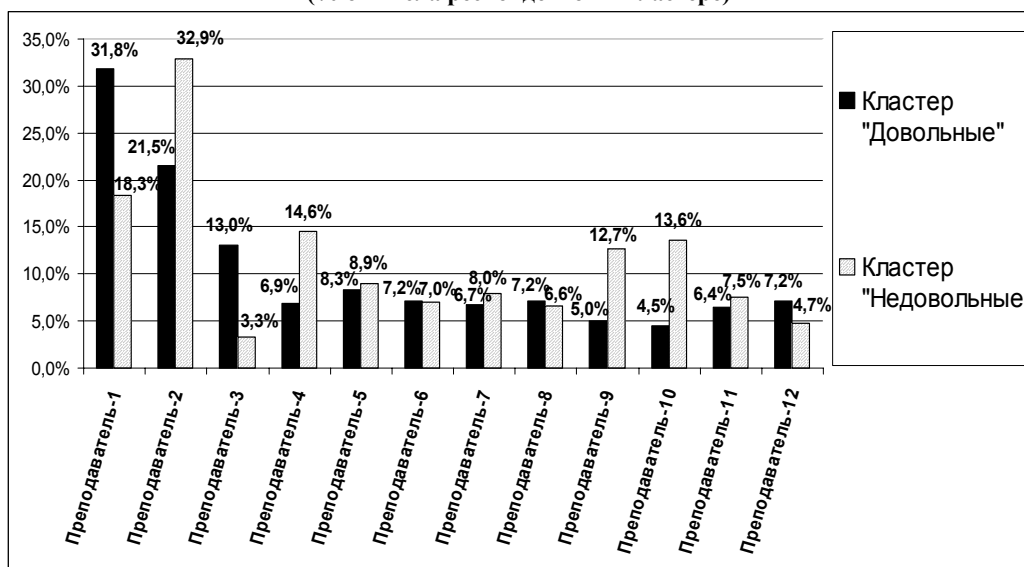


понденты могли указать несколько фамилий; с учетом этого на диаграмме 4 представлено распределение ответов на данный вопрос по каждому кластеру. При этом выделена не вся совокупность названных студентами преподавателей, а только 12 человек, чьи фамилии упоминались чаще других.

Из диаграммы 4 следует, что выраженная разница (в % по кластерам) по доверию у студентов особенно заметна для следующих преподавателей. В фаворе у «довольных» респондентов - преподаватели «1» (его упомянули 31,8% этой группы), «2» (21,5%) и «3» (13%). В то время

Диаграмма 4

Упоминание студентами фамилий авторитетных преподавателей  
(% от числа респондентов в кластере)



как «недовольные» существенно чаще «довольных» указывали на преподавателей «2» (32,9%), «4» (14,6%), «10» (13,6%), «9» (12,7%).

Обращают на себя внимание еще несколько особенностей выявленного расклада мнений. Как и следовало ожидать, среди наиболее популярных у студентов преподавателей нет таких, которые бы вызывали доверие у представителей только одного кластера. Половина из них фактически в равной мере пользуются авторитетом небольшой части (6–9%) представителей каждого кластера.

Лидеры (преподаватели «1» и «2») обладают несомненными профессиональными и личностными качествами<sup>3</sup>, которые делают их авторитетными для каждого пятого представителя противоположных в своих оценках кластеров. При этом каждый из них оказывается наиболее очевид-

ным объектом симпатий одной из противостоящих друг другу групп.

Данный пример лишней раз подчеркивает ту простую истину, что голая схематизация, арифметический подсчет баллов «рейтингов» при оценке деятельности реальных преподавателей и преподавательских коллективов явно недостаточны.

Как интерпретировать полученные результаты? Хотя бы следующим образом.

Доминирующие сегодня в нашем обществе мотивации получения высшего образования позволяют условно разделить студентов на три категории, различающиеся ценностными установками.

Для одной категории характерно обладание *идеально-символической* мотивации на получение качественного по сути высшего образования в вузе и, наряду с этим, наличие *материально-экономических* резонансов, в соответствии с которыми

<sup>3</sup> Среди критериев, по которым студентам вуза предлагалось оценить своих преподавателей, именно социально-психологические качества последних оказались существенными. Среди них: *умение наладить контакт с аудиторией; объективная оценка знаний студентов; организованность и дисциплинированность; контроль соблюдения дисциплины студентами; доступность для внеаудиторного общения* [6].

затраченные за время обучения ресурсы должны «окупиться» получением реальных знаний по специальности. Другую категорию отличает сочетание специфических материально-экономических ценностей (например, у заплативших деньги за обучение – ожиданий, что если пришлось затратить определенные ресурсы, то эти затраты уже гарантируют студенческую жизнь без усилий и без проблем) и незрелых идеально-символических стандартов (наподобие: «главное – получить “корочку” престижного вуза» и т.п.). Третью можно обозначить как располагающуюся между двумя полярными вышеописанными категориями.

При восприятии преподавателя представителями первой категории важную роль играют те качества педагога, которые способствуют прежде всего развитию профессиональной компетентности студентов, их становлению как специалистов. Это сопряжено с мобилизацией и развитием интеллектуальных ресурсов личности.

Те, кого можно отнести ко второй категории, ценят прежде всего добродушие и лояльность преподавателей, которые позволяют без напряжения сил завершить обучение, не задумываясь о его реальном качестве. Здесь имеют место «ожидание получения диплома» и имитация процесса образования.

Третьи же испытывают в различной степени амбивалентные чувства к преподавателю, независимо от того, является ли он требовательным профессионалом или лояльным, но некомпетентным педагогом. Эта амбивалентность объясняется желанием, с одной стороны, учиться так, чтобы не слишком «выкладываться», а с другой – всё-таки не совсем зря тратить время обучения. Оба стремления практически равновесны, отсюда и расположение «между полюсами».

Учитывая специфику расхождения стандартов идентичности (ценностей) у студентов из антагонистических кластеров, имеет смысл внимательнее присматриваться к ра-

боте преподавателей, подобных шести, отличившимся на диаграмме 4 (ведь кого-то из них целесообразно и поощрить!). Предметом для размышлений может стать и ситуация с остальными преподавателями (на диаграмме 4 их тоже шесть). Примерно одинаковый процент упоминаний как «довольными», так и «недовольными» студентами может свидетельствовать о либеральной позиции таких преподавателей: «кто хочет учиться – того научу, а кто не хочет – того мучить не стану...». При интерпретации в содержательном и оценочном плане тут поможет уже упомянутая значимая разница по ответам на ряд ключевых вопросов анкеты у представителей разных кластеров.

Разумеется, рассмотренная методика ещё нуждается в доработке и дополнительной апробации. Но при проведении мониторингов качества образования в вузе она может служить еще одним действенным индикатором, а организаторы учебного процесса получают взвешенную, валидную оценку преподавателей студентами.

В заключение отметим, что участие студентов в коррекции, совершенствовании собственного образовательного процесса – не только необходимый инструмент для организаторов, но и полезный социальный опыт для учащихся. Сформировавшаяся, зрелая личность сможет распознать и адекватно оценить преподавателя, ищущего лёгкой и «дешевой» популярности, «ворующего» у студентов время и возможность получить профессиональные компетенции. В свою очередь, понимание того, что твои мнения и оценки воспринимаются организаторами учебного процесса, что на них следует мудрая в педагогическом плане реакция, – формирует и закрепляет активную гражданскую позицию, то есть делает личность более зрелой.

#### Литература

1. Меркулова О.П. Проблемы оценивания учебного процесса студентами // Выс-

- шее образование в России. 2012. № 2. С. 18–24.
2. *Введенский В.Н.* Социальный контроль деятельности преподавателей высшей школы // Высшее образование в России. 2012. № 4. С. 120–126.
  3. *Скарабис М., Шульце Р., Шефер Б.* Роль экономических и символических факторов идентичности в формировании отношения к чужим группам // Психология. 2004. Т. 1. № 1. С. 52–69.
  4. *Шефер Б., Скарабис М., Шлёдер Б.* Социально-психологическая модель восприятия чужого: идентичность, знание, амбивалентность // Психология. 2004. Т. 1. № 1. С. 24–51.
  5. *Туманов С.В.* Опыт социологического исследования качества образования в МГУ. // Качество университетского образования: состояние, проблемы, перспективы. М.: Диалог культур, 2010. С. 68–80.
  6. *Зеленев И.А., Прохода В.А.* О критериях оценки качества преподавания и построении рейтинга преподавателей в вузе (опыт социологического исследования) // Образование от М.В. Ломоносова до наших дней / Под ред. В.А. Садовниченко. М., 2012.

**ZELENEV I., TUMANOV S. TEACHING QUALITY ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION WITHIN THE CONTEXT OF STUDENTS' PERCEPTIONS OF TEACHERS (SOCIOLOGICAL STUDY EXPERIENCE)**

The empirical basis of the paper is formed by the findings of the survey of the students of one of the departments of Moscow State University conducted by the Institute for Complex Research in Education of the Lomonosov Moscow State University. Students' perceptions of the teachers are analyzed with regard to the impact on them of the economic and symbolic factors of identity (within the frames of the graded model of the stages of perception). Possibility of the content interpretation of the students' assessments of their teachers is suggested to the organizers of the educational process as a part of the teaching quality monitoring.

*Key words:* social categorization, the Others, correspondence with the identity standards, ambivalence, educational process, assessment validity.

**Г.Н. ГАЙДУКОВА, доцент  
Белгородский государственный  
университет**

**Социологический мониторинг  
удовлетворенности  
потребителей качеством  
образовательных услуг<sup>1</sup>**

*В статье определяются свойства и характеристики образовательного процесса, которые придают ему способность удовлетворять образовательные запросы конкретных потребителей. Охарактеризована удовлетворенность качеством образовательных услуг основных потребителей: абитуриентов, студентов и работодателей. Выявлены основные проблемы, снижающие удовлетворенность потребителей: упущения в профориентационной работе; недостаточные возможности в выборе специализации и вариативных дисциплин; слабая обеспеченность учебно-методической литературой; низкое качество питания; недостаточная практическая направленность обучения.*

*Ключевые слова:* качество образовательных услуг, удовлетворенность, мониторинг.

Развитие рыночных отношений в России коренным образом изменило экономические условия функционирования образо-

вательного сектора. Сегодня они характеризуются повышенной нестабильностью, усилением конкуренции на рынке образо-

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания высшим учебным заведениям на 2012 г. № 6.2744.2011 «Социологический мониторинг внутриуниверситетской среды как условие обеспечения качества образовательного процесса».